

# HISTÓRIA

## NEMZETISÉG ÉS OKTATÁS A DUALIZMUSKORI MAGYARORSZÁGON

**A**Z OKTATÁSTÖRTÉNÉSZ IGEN NEHÉZ HELYZETBEN VAN, amikor a dualizmuskori nemzetiségpolitika oktatáspolitikai arcát és oktatáspolitikai következményeit vizsgálja és értékeli. Két – egymással láthatólag össze nem mosható – kérdést célszerű feltennünk: Hogyan alakult a magyar állam nemzetiségi oktatáspolitikája? Hogyan alakultak a nemzetiségek iskolázási esélyei?†

### Oktatáspolitika-történeti vázlat

#### *A hatvanas évek liberalizmusa*

Az oktatás-történetírás és a nemzetiségpolitika-történetírás a magyarországi nemzetiségek iskolázattásával kapcsolatos állami politikát szinte kizárolag a felekezeti iskolázáshoz való állami viszony részeként kezeli. Ha ez így is alakult, mégsem szabad elfeledkeznünk egy fontos tényről: az iskolafenntartás kötelezettsége nem az állam, hanem a *község* volt. Az a község, amelyben – ellentében a megyével, ahol a hagyományos birtokos nemesség pozícióit sosem sikerült kikezdeni – nem lehetett figyelmen kívül hagyni a lakosság többségének anyanyelvét.

Az 1868-os népkratási törvény az európai liberalizmus legjobb hagyományaihoz igazodva mondta ki, hogy „Minden növendék anyanyelvén nyerje az oktatást, a mennyiben ez a nyelv a közszégen divatot keltő nyelvek egyike. Vegyes ajkú közszégen ez okból olyan tanító alkalmazandó, ki a közszégen divatot keltő nyelven tanítani képes. Népesebb közszégekben ahol többféle nyelvű lakosok tömegesen laknak, a mennyire a község ereje engedi, különböző ajkú segédtanítók is választatnak” (1868:38:58). Az elvi deklarációt túl tehát a törvény az alkalmazás *feltételéül* tette a tanító számára a több nyelven tudást, s a segédtanítók alkalmazására pedig, ha utasítást nem is adott, de fontos hivatkozási alapot teremtett.

† Az EDUCATIO olvasót megkímélem a korszakkal foglalkozó válogatott irodalom ismertetésétől, amely e folyóirat 1992/1-es számában amúgy is olvasható. A jelen szövegben csak rendelet- és törvényszövegekre (amellyek számulak alapján a Rendeletek Tárából és a Törvénytárból kereshetők vissza) hivatkozunk, Képviselőházi Naplórészleteket (rövidítése a szövegen: KN) közlünk, és Kemény G. Gábor ötkötetes dokumentumkötetéből (Iratok a nemzetiségi kérdés történetéhez Magyarországon a dualizmus korában, 1–5. köt. Bp., 1950–1971; rövidítése a szövegen: KG) használtunk fel idézeteket. A szövegen látható táblázatok és grafikonok adatsofra eredetiben sehol nem találhatók, mert többlépcsős számítás eredményei. A felhasznált statisztikai összefüggések első számú lelőhelye a Magyar Statisztikai Közlemények. Felhasználtuk továbbá az 1871-es, az 1881-es, az 1901-es, az 1911-es, az 1916-os Magyar Statisztikai Évkönyv oktatásstatisztikai adatait az 1870-es, az 1880-as, az 1890-es, az 1910-es, az 1915-ös állapot bemutatásához. Az 1890-es oktatási helyzetet az 1893-as Évkönyv retrospektív adatai alapján becslöttük.



Az ötezer léleknél nagyobb települések már felsőbb népiskola állításra is kötelezettek voltak, a hatodik elemi utáni tanulmányok biztosítása céljából. Ezekben az iskolákban azon kívül, hogy a tanítási nyelvre vonatkozó szabályok az elemi iskolával azonosak voltak, már kötelező tárgyként szerepelt az anyanyelv. Ebben az iskolatípusban a magyar nyelvet is kötelező tantárgyként tanulták.

Az elővösi elképzelés – ellentétben a nyolcosztályos népiskola létesítését a polgári iskola fenntartása mellett elrendelő két világháború közötti, a rendies társadalmat konzerváló koncepcióval – a polgári iskolát a „felső népiskola helyett” rendelte felállítani, hogy hároméves képzés helyett hatéves általános képzésben részesítsék a lakosságot. Ebben az iskolatípusban, amely tehát a tizedik iskolaévig szándékolta elvinni – és gyakorlatban a nyolcadik iskolaévig el is juttatta – az ide iratkozottakat, szintén anyanyelven folyt a tanítás. A törvény arra is lehetőséget biztosított, hogy a polgári iskolákban olyan tanítói végzettséggel nem rendelkezőket is alkalmazzanak, akik az irodalomban kitüntettek magukat. Ezzel a tanítóképzés nyelvtől gyakorlatilag függetlenné tette a nemzetiségi elit alkalmazását. Fontos körülmény, hogy a törvényhozás annak is gátat vetett, hogy a kormányzat a fenti szabályok bármelyikét állami iskolák létesítésével hágja át, mert kimondta: a felállított állami intézményekre is a fenti szabályok vonatkoznak.

A tanítóképzések követelményrendszerében az anyanyelv preferenciát élvezett a magyarral szemben. A felvételi kritériumok között ugyanis az anyanyelvi jártasság szintje – gimnázium, reáliskola negyedik osztályának megfelelő jártasság – meghatározott (akkorcsak a számvetés, földrajz, történelem szintje), a magyar nyelvi követelmény azonban nem (*1868:38:86*). A nemzetiségi politizálás esélyeinek is kedvezett az 1868-as törvény, amikor a tanító számára lehetővé tette képviselőség (pl. községi) vállalását. Ezek az igen liberális szabályok a későbbiek során kétségtelenül megváltoztak.

### *A tanítóképzés szabályozása*

Az 1879:18. tc. az elemzők jelentős része szerint az elővösi politikától történő eltávolodás első eleme volt. *Madarász József*, az 1870-es függetlenségi-nemzetiségi megállapodás egyik aláírója, ellenzéki képviselő bejelentette a parlamentben, hogy törvényt hoznak a magyar nyelv kötelező népiskolai tanításáról. Az ellenzék vezető nemzetiségbárát alakja, *Mocsáry Lajos* ebben a hatvanas évek békés politikájának felrúgását láttá.

Az 1879-es törvény a tanítóképzés számára előírta, hogy a leendő tanítókat alaposan ki kell képezni magyar nyelvből, s az 1882 után végzettek közül sem tanítónak, sem segédtanítónak nem alkalmazható, aki a magyart nem bírja. A vegyes lakosú községekben csak magyarul tanítani tudó tanító alkalmazható.

A tanulók kötelező magyarul tanulását és magyartanításra való felkészítését az értékelők nagy része sem akkor, sem azóta nem tartja a nacionalista expandzió részének. Egy országban, ahol – és ebben a kérdésben nemcsak a hetvenes-nyolcvanas évek nationalistái, hanem *Eötvös* és *Deák* is egyetértettek – a politikai élet nyelve a magyar, csak az individuális érdekek teljes lebecsülésével és az ideologikus nemzetiségi-felekezeti értékek mérhetetlen túlhangsúlyozásával lehetett negatívumként elkönyvelni a magyarul tudás növekedését a nemzetiségek körében. Több, mint korlátolság volt – de sajnos mégsem csak szórványosan lehetett tapasztalni ilyen véleményt a görögkeleti egyház uralkodó élítében – ellenezni, hogy tanítóik jól tudjanak magyarul.

Ugyanakkor a törvény végrehajtása, a tanítóképzés szabályozása során a VKM jelentősen tüllépte a fenti reális és liberális szempontból is elfogadható célt. Egy 1883-ban kiadott ipar és polgári iskolai ipartanító képesítő rendelet (*6.892/1883*) leszögezi, hogy senki nem készíthető, aki magyarul helyesen beszélni és írni nem tud, és ezért a vizsgálat nyelvénél a



magyart írja elő. (Ez minőségileg nagyobb terheles a népiskolai tanítójelöltek számára, mint ha külön vizsgán adnának tanúbizonyságot magyar nyelvtudásukról, hiszen az egyes tárgyak anyagát a képzés során anyanyelvükön hallgatták.) Ezután a vizsgáló bizottság által kiállított anyakönyve került, külön ellenőrzés nélkül, hogy a tanító milyen nyelven képes tanítani.

Az 1892-es szabályozás kissé megnehezítette az állami képzőkben végző nemzetiségi tanítójelöltek helyzetét. A neveléstani frásbeli értekezést magyar nyelven kellett készíteniök (ezt nemcsak a pedagógia, de a magyar tanár is vizsgálta és ez volt a buktatásra egyedül alkalmas tantárgy), magyarról németre kellett szótár segítségével szöveget fordítaniuk. (E koncepció követlen előzménye, hogy az 1889-es, nevelőnőképzéssel kapcsolatos rendezés már értékelési hatalmat adott a magyartanárnak, de buktató érvényt még nem adott véleményének.) (22.729/1889:7)

Ha összehasonlítjuk a tanítóképzés előtvári törvényét az 1891-es kisdedővónő-képzésivel, azonnal kitűnik, hogy az utóbbitban a rendes tárgyak sorában a magyarban kívül más hazai nyelv csak mint nem kötelező fordul elő (1891:15:34). Azok a tanítók, kik a magyar nyelven kívül még más hazai nyelven való tanításra is képesítetni akarták magukat, plusz feladatként anyanyelvükön is kellett értekezést készíteniök. E szabályozás tehát *alapesetként* a magyar nyelvű tanításra való képesítést kezelte, s megerősítette az iskola magyar tanárának pozícióját, ehhez képest plusz követelményként jelent meg a nemzetiségi dolgozat. Másfelől nézve persze a nemzetiségi képesítést éppen ezzel *standardizálta* is, világosan megjelenítve, hogy annak sajátos követelményei vannak, saját pedagógiai nyelve van (12.152/1892 és 18.722/1893). Hasonlóképpen a felső-népiskolai és polgári iskolai képesítésnél is a vizsgálat magyarnyelvűsége és a magyar iskolára képesítés lett az alapeset. Ha a jelölt más nyelvből is képesítést akart szerezni, akkor az adott nemzetiségi nyelv használatából az adott nyelven is vizsgát kellett tennie (13.071/1893). 1905-ben a VKM úgy rendelkezett, hogy szükség esetén a felekezeti képzőintézetekbe magyar nyelvtanárt osszanak be államköltségen (72.001/1905).

### *Az elemi oktatás szabályozása*

A tanítójelöltek magyar nyelvi képzése az előfeltétele volt a további intézkedéseknek, amely magának az elemi iskolai magyar tanításnak a hatékonyúságát, a magyarnyelvű oktatás arányát akarta növelni. A magyarosító intézkedések között meg kell különböztetnünk a századforduló előtt hozott intézkedéseket az *Apponyi-féle* törvénytől.

A hetvenes-nyolcvanas évek intézkedései valójában nem kényszerítik a nemzetiségi iskolafenntartókat az állami kontroll elfogadására, hanem anyagilag teszik érdekellettőket abban. A hetvenes évek közepén a VKM jelentős tanítóbarát lépére szánja el magát: nyugdíjas foglalkozássá változtatja a tanítói állást. A nyugdíj-, ill. végkielégítés jogosultság fenntartótól független: a törvény csak azokat a fenntartókat menti fel a csatlakozás kényszere alól, amelyek az államhoz hasonló saját nyugdíjrendszerrel – végkielégítési rendszerrel – rendelkeznek. (A szerbeknek, románoknak létre is jött ilyen nyugdíjrendszerük.)

Az 1879-es törvény a magyar nyelv fokozatos bevezetését tűzte ki célul a nem magyar tannyelvű elemi iskolákban. Jellemző módon – s ez is bizonyítja, hogy itt még egyértelműen liberális törvényalkotásról van szó – nem alkalmaz büntető szankciókat. A törvény érvényesülését attól a természetes folyamatból várja, hogy a görögkeleti és szász evangélius iskolák tanítói kara 1883 után már magyarul oktatni képes fiatalemberekkel töltődik fel. A törvény nem zár ki olyan megoldást, hogy a tisztán nemzetiségi iskolából nyugdíjba menő tanító helyére a fenntartó olyan nemzetiségit nevezzen ki, aki nem tud magyarul.

A nyolcvanas években e liberális politika a kitűzött célohoz képest elégtelennek mutatkozott. Az 1890-es népszámlálás a magyarul tudás arányának sokkal szerényebb növekedését

jelezte, mint ahogy ezt az 1879-es törvény megalkotói reméltek. Mindazonáltal a magyaro-sítás elkötelezettséje ekkor még csak olyan megoldásban gondolkozhattak, amely a nemzeti-ségi iskolákat fenntartókra – közvetlen, eseti repressziót kevésbé igénylő módon – hathattak. Kapóra jött a tény, hogy a tanítók mozgalmai állandó nyomást fejtettek ki a VKM-re, hogy az állami tanítókra még 1868-ban megállapított fizetési minimumot a felekezeti iskolákban tanulókra is terjessék ki.

Így kiformálódott az a koncepció, mely az 1893:26. tc.-ben öltött testet. Eszerint a törvény 300, segédtanító esetében 200 forintban minimálta a felekezeti iskolai tanító fizetését. Mivel ez az összeg jelentősen meghaladta a szerb, román, szlovák iskolák tanítónak fizetését, a törvény arra ösztönözte az egyházakat, hogy kérjenek államsegélyt, s tűrjék el, hogy ezzel erősen kiszélesedik a VKM jogköre; kinevezésnél, fegyelminél felügyeletet gyakorolhat. E javaslat középutat jelentett, hiszen voltak olyan politikusok, pl. Kovács Albert, akik az állam-segély teljes kiírását és a felekezeti iskola helyébe állami iskola állítását követelték (KG 2/84). Mások a tanítóképzést kívánták a felekezetek kezéből kivenni. A tervezet parlamenti benyújtása idején a görögkeleti egyház egyszer tiltakozott, másrészt elvi döntést hozott arra, hogy gyűjtést rendeztet, illetve egyházi adót vet ki, melyből a tanítókat fizetni lesz képes. A szegények egyházi alapját ezután a tanítók fizetésrendezésére használtak fel (KG 2/77).

A nemzetiségpolitika szempontjából különösen fontos, hogy a részben államsegélyből elő tanítóval szemben – „államellenes” ügyekben – a VKM közigazgatási bizottság fegyelmi választmánya járhatott el. Az 1893:26 tc. 13. §-a definiálta az államellenességet: „Államellenes iránynak tekintendő különösen minden olyan cselekmény, mely az állam alkotmánya, nemzeti jellege, egysége, különállása vagy területi épsége, továbbá az állam nyelvének a törvényben meghatározott alkalmazása ellen irányul: – történt legyen az akár tanhelyiségben, akár azon kívül ... élőszóval, írásban, nyomtatvány, képes ábrázolás, tankönyvekben, egyéb tanészközök által.” Azaz a magyar nyelv tanításának elhanyagolásából e törvény segítségével már politikai ügyet lehetett csinálni. A törvény azt is kimondta, hogy amennyiben egymás után két tanító elmozdítatott a közigazgatási bizottság útján hozott fegyelmi ítélettel, a VKM-nek jogában áll az iskolát bezájni és helyébe állami iskolát állítani.

A magyarosítás másik markáns jeleként a VKM jogot szerzett arra, hogy „fontos állami érdek esetén” az államsegélyt kérő községi vagy felekezeti iskolát ne támogassa, hanem megszüntesse és helyén állami iskolát állítson (1893:26:15). Az 1868-as népiskolai alaptörvény azonban még mindig nem helyeztett hatályon kívül. A népoktatási törvényhez még a század elején sem mertek hozzájárulni, de az megtörtént, hogy a törvényt *rendeleti úton* megváltoztatták. A gazdasági ismétlő iskolákat, melyet a törvény egyik népoktatásról szóló paragrafusa (az 50.) alapján szerveztek, magyar nyelvű oktatásra állították fel; noha a törvény szerint a népiskolai oktatás anyanyelven történik.

Kemény magyarosítási lépésként értékelendő az is, hogy a községet 1902-ben olyan gazdasági ismétlő iskola létesítésére kötelezték – ha a tanulók száma elérte a 40-et –, amelyben a „tanylev rendszerint magyar. Állami elemi iskolával kapcsolatos valamint államsegélyt élvező, vagy az állam által fizetett tanítói állással szervezett gazdasági ismétlő iskolánál mindenkor kizártólag magyar a tanylev”. A VKM ugyan kapott jogosítványt arra, hogy más fenntartó esetén az ettől való eltérésre engedélyt adjon (!), de azt eleve kikötötte a rendelet, hogy a gazdasági gyakorlati oktatás tanylevelve mindenképpen a magyar marad, s további két óra fordítódik ilyen esetben magyartanításra (66.569/1902:44). Ez a korlátozás azért is feltűnő, mert az iskola irányának meghatározásában a VKM nem kíván centralizálni: a képviselőtestület dönthet arról a stratégiai kérdésről, vajon mezőgazdasági, állattenyésztési, gyümölcstermesztési, szőlőművelési, konyhakertészeti vagy erdőgazdasági lesz-e az iskola tanítási iránya.

A lokális kontroll változatlan ereje a rendszerben abban is megmutatkozik, hogy az 1902-es szabályozás szerint ugyan nem lehet iskolaszéki tag, aki magyarul nem beszél, s e nyelven írni olvasni nem tud, de oly községekben, ahol „még általában lehetetlen magyarul beszélő és magyarul írni-olvasni tudó, lehetőleg az oktatásügyhöz értő egyénekből az iskolaszéket megalakítani”, mégis engedélyezti ilyen iskolaszéki tagok megválasztását. Mindenesetre e szabályozás a helyi nemzetiségi elitből is azokat kívánta segíteni, akik magyarul tudtak (44.246/1902:1.a). Ugyanez a kivételekkel szabályozás élt az állami elemi iskolák kinevezett gondnokságával kapcsolatban (32.055/1901:1).

Az 1900-as évek elején a népiskolai ankét megrendezése után kitűnt, hogy a kormányzat a politikai paletta mérsékelt oldalán van. A nemzeti ellenzék, a tanítók, a nacionalista sajtó keményebb fellépést követeltek. A kultuszminiszter viszonylag toleráns álláspontját kénytelen a jogállamiságra hivatkozva védeni: „annak az axiómának, amit Gál Sándor t. képviselőtársam felállított, mely szerint az állami felügyeleti jog az iskolák terén odáig terjed, ameddig a nemzeti érdek ezt megkívánja ...az alkalmazása azt hiszem egy kissé veszélyes volna, mert ilyenformán azt, hogy mi a nemzeti érdek, minden egyes adminisztratív esetben a változó kormányok és miniszterek állapítanák meg” (KN 1901. 28. k. 144.).

A nacionalista nyomás hatására Berzeviczy kultuszminiszter 1904-ben nyújtotta be törvényjavaslatát, melyben az 1868-as, az 1876-os, az 1879-es és az 1893-as népiskolai törvényt vette egységes revízió alá. A törvényjavaslat határozottabban eszközöket akart a hatóságok kezébe adni az iskolázattási kötelezettség biztosítására: kiterjeszteni kívánta a magyar nyelv befolyását. (A tanítómozgalom még azt is sérelmezi, hogy vegyes lakosságú településen az iskolafenntartók a lehetőségekhez képest gondoskodnak a nemzetiségek anyanyelvű oktatásáról, sőt a vallástant is kizárolag magyarrá kívánnák tenni.) (KG 4/431) A törvényből ekkor még semmi nem lett, de elemeit Apponyi Albert néhány évvel később felhasználhatta.

A VKM 1905-ben kiterjesztette az iskola-felügyelet jogait a magyar nyelvoktatás ellenőrzésében. A tanfelügyelő a konkrét tan- és óraterv, valamint a tanítási módszer legszigorúbb ellenőrzésére kapott utasítást. Ha a nyelvoktatás eredményét elégtelennek ítélte, dologi kérdésekben a megyei közigazgatáshoz fordulhatott. Ha az elégtelenség oka a tanító nyelvtudásának hiánya volt, akkor a fenntartóhoz fordult a tanító elbocsátásáért, ha a tanító elhanyagolta a nyelvoktatást, akkor az államsegély utalványozását a tanfelügyelő azonnal megszüntette, s fegyelmi eljárást kezdeményezett ellene, a közigazgatási bizottság útján. (Az államsegélyt nem élvező tanító fegyelmije érdekében a tanfelügyelő jelentése nyomán a VKM intézkedett a fenntartó hatóságánál.) (72.000/1905) 1906-ban terjesztették be a késsőbb *Lex Apponyinak* elnevezett híres törvényjavaslatot, mely bizonyos értelemben felszámolta a fenntartói pluralizmust a népoktatásban.

A nemzetiségi iskolafenntartók sérelmezték, hogy a közhatalmonknak nyilvánított tanító jövedelmeit a törvény adminisztratív úton garantálja. Sérelmezték, hogy már 200 koronás állami támogatásnál a miniszteriumtól függ a felekezeti tanító választásának és kinevezésének jóváhagyása, sőt, ha két ízben nem felel meg az előterjesztés, akkor a tanító kinevezése is ráhárul (persze ez már 1893 óta így volt). A nem magyar tannyelvű iskolák csak akkor kaphattak támogatást, ha tankönyveiket és eszközeiket a miniszter ellenőrizte. minden fegyelmi ítéletet – immár függetlenül az államsegély nagyságától, melyet 1893-ban még kötöttek – a miniszter elé kellett terjeszteni, akinek – igen tágán értelmezett politikai okokból – a nem segélyezett tanítók ellen is joga volt eljárást indítani.

Ugyancsak sérelmezték, hogy a cél el nem érését a magyar nyelv tanítása kapcsán nem tartalmi hibának, hanem fegyelmi vétésének minősítette a törvény. A felekezeti tanító ellen követett eljárást nyomán pedig változatlanul lehetőség nyílt magának az iskolának a függgesztésére. A miniszter javaslatát a közoktatási bizottság tovább nyomta nacionalista



irányba, hiszen a magyar többségű felekezeti iskolák automatikus magyar tannyelvűségét, illetve az ismétlő iskola kizárolagos magyar nyelvűségét is beterjesztette. A törvény a külföldi tankönyveket kizárt a népiskolából, sőt, ki akarta tiltani a tanteremből az idegen földrajzra, történelemre utaló tárgyakat is (*KN 1906. 8. k. 145.*).

A századfordulóra tehát elhal a liberalis hagyomány, a tanítók köztisztsévelő válnak. A katolikus egyház támogatásáról biztosítja a kultuszminisztert, így a Lex Apponyi, mint nemzetiséggellenes és nem mint egyházzellenes intézkedés épül be a magyar köztudatba.

### *A középiskola szabályozása*

Az 1860-as évek óta több ízben kudarcot szennedett oktatáspolitikai elit felismerte, hogy kellő erejű ideológiai legitimáció nélkül csak újra és újra vereséget szennedhetne a középiskolai törvényjavaslat. Az 1880-as törvényjavaslat még bárkinek megengedte volna, hogy más nyelvű gimnáziumot nyithasson, az 1881-es tervezet a törvényhatóságokat és községeket eltiltotta ettől, de a magánosoknak és testületeknek mégis engedélyezte. Az 1880-as koncepció még engedélyezte volna, hogy a nemzetiségi tanárljelöltek a szakvizsgát anyanyelvükön tehessék le. A nemzeti nyomás ezt a tiltás irányába vitte, így Trefort kompromisszumot ajánlott, azt, hogy e tilalom csak tíz év múlva lépjen életbe.

Miközben Trefort gyorsított ütemben átpasszírozta a parlamenti bizottságokon a javaslatot, beindult az ideológiai gépezet, miszerint a cél a pánszláv, a germanizáló és a dákomán agitációk ellensúlyozása. A javaslat mögé – miután az egyházak megkezdték ellenállásukat – felsorakozott a miniszterelnök is. „Magyarosítási” szempontból a törvény csak azt rendelte el, hogy a nem magyar felekezeti iskolákban legalább a felsőbb osztályokban a magyart magyarul tanítsák, a magyar érettségit magyarul tegyék. A technokratikus javaslat előadójává a nagy ideolokrata *Grünwald* választotta Trefort. A szónok elmondotta, hogy más államokban a középiskola oktatáspolitikai, gazdasági, közigazgatási és kulturális kérdés, Magyarországon csak azért nemzeti, mert a nemzetiségek miatt államfenntartó uralomra van szükség. „Az államalkotás a nyugati értékek bevezetése a culturai hivatás főeszköze a gimnázium ... a nem magyar lakosság tömegeinek megmagyarosítása lehetetlen, még ha a fennálló közjogi akadályokat elhárítjuk is... De ez nem veszély ránk nézve... A nemzeti egység nyilvánul a közös állami életben, az összetartozás tudatában az irodalom és kultúra közösségeiben.” Ezt a „dolgok természeténél fogva csak a nemzet felső osztályai képviselik, a nemzet valóban csak a magasabb osztályokban él.”

A szászok képviseletében megszólaló képviselő (*Zay Rudolf*) nem emelt kifogást az ellen, hogy a középiskolai tanárljelöltől megköveteljék a magyar nyelvtudást. A nemzetiségi képviselők úgy vélték, hogy a jövőben az érettségi biztos a magyarul tudást fogja mérni és nem a szaktárgyi tudást. Egy másik képviselő, *Román Sándor* nyíltan kimondta: „a törvényjavaslat azon részeiben s intézkedéseiben, melyek a nyelvre vonatkoznak, aggályaim nem volnának, hanem a veszedelem abban rejlik, hogy a felekezetek kiforgattatnak autonómiájukból” (*KN 1881. 11. k. 179.*).

A törvény az oktatás rendes tárgyai sorában kötelezően írta elő az intézet tannyelvét és irodalmának történetét. A felekezeti iskolák a magyar nyelv hatékony tanítása érdekében kötelezettek arra, hogy bemutassák a magyar nyelv és irodalomtörténet tantervét és órabeszását. A középiskolában az oktatáspolitikai küzdelem e vonatkozásban jóval csendesebb, mint a népiskolázásban. A kormányzat az 1890-es törvénymódosítást – mely a görög nyelvet tette az állami iskolákban fakultatívvá – nem használta fel arra, hogy imperatív módon lépjen fel a nemzetiségi középiskolákkal szemben.

### A nemzetiségek iskolázási helyzete

A továbbiakban néhány olyan adatsort veszünk elemzés alá, amelyből a nemzetiségi iskolapolitika szavai mögött álló valóságba kissé belepillanthatunk.

#### *Alfabetizáció*

A legalsó társadalmi csoportok iskolázási esélyeit vizsgálva a legérdekesebb minden a vég-eredmény. Azaz, az egyes nemzetiségekből hány százaléknak sikerült meg tanulni írni-olvasni. Az ábrán láthatjuk, hogy a német és magyar népesség kiemelkedő iskolázottságát egyenletes tempóban tudta tovább növelni, a magyar népességen belül megmásfélszereződött, a német népességen ötnegyedre nőtt az alfabetikus aránya. A magyar és német nemzetiséget nem túl messzirol követi a horvát és a szlovák népesség, a századfordulón ők is tűlépik a bűvös 50%-os arányt, s az első világháború előestéjén már minden második szerb is írástudó.

#### I. TÁBLA

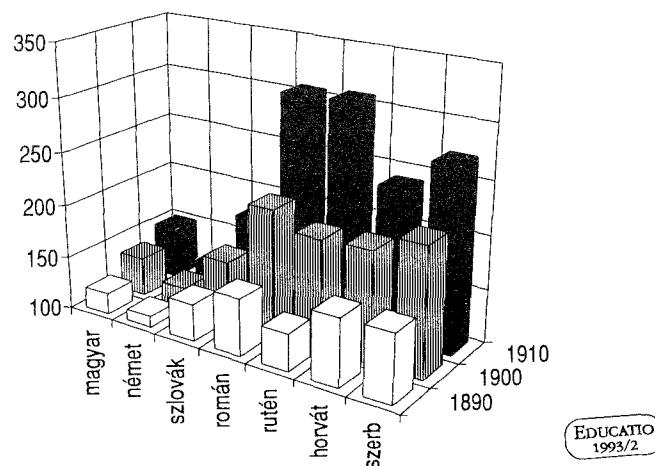
*Az írni-olvasni tudók aránya az egyes nemzetiségeknél 1880 és 1910 között (%)*

	1880	1890	1900	1910
magyar	44,7	53,6	61,0	67,1
német	57,0	63,0	67,9	70,7
szlovák	32,0	43,2	50,1	58,1
román	9,2	14,1	20,0	28,2
rutén	7,2	9,7	14,5	22,2
horvát*	26,0	42,4	52,8	62,5
szerb*	18,9	30,9	41,5	51,3
egyéb	27,0	33,9	43,2	44,5

\*Az 1880-as szerb és horvát adat becsült

#### 1. ÁBRA

*Az írni-olvasni tudók arányának növekedése a nemzetiségek körében, 1890–1910 (bázis = 1880)*





A liberális oktatáspolitika kapuját a magyaroknál-németeknél jóval alacsonyabb arányú írástudással átlépő nemzetiségek körében a növekedés nagyságrendje jóval meghaladja az Osztrák-Magyar Monarchia két uralkodó nemzetére jellemző trendet. A három legalacsonyabbról induló populáció: a román, a rutén és talán a szerb. E népek körében az időszak végéig megháromszorozódott az alfabeták aránya. A szerb alfabetizmus tekintélyes növekedését fenntartással kell fogadnunk. Az 1880-as népszámlálás a szerbeket és horvátokat egy nemzetiséggé kezelte, s alfabetizmusukat is együtt közölte. Ennek nyomán végeztük el a számítást, s abból az előfeltevésből kiindulva, hogy akárcsak 1890-ben és 1900-ban, az 1880-as népszámlálás idején is szinte pontosan 7:3 a horvátok, szerbek aránya. Azt is fel kellett tételeznünk, hogy akárcsak 1890-ben, 1900-ban és 1910-ben jelentős eltérés van a két eltérő felekezetű és történelmi nép iskolázottságá között, szemléletesen szólva: a szerbek éppen egy évtizedes késessével érik el a horvátok iskolázottsági szintjét. Az e szerint megállapított horvát adat hitelesnek tűnik, ugyanis a nemzetiségek közül az uralkodó nemzettel legbarátságosabb viszonyban lévő horvátok többet "emelkedtek" az 1880-as évek során, mint a szlovákok vagy a románok. (Persze, ha a horvát adat igaz, akkor a szerb adatnak is igaznak kell lennie, ami hasonló nagyságrendű emelkedés lenne, nem sokkal alacsonyabb szintről indulva.) Ha valaki a fenti becsléssorozatot fenntartással fogadná, annak figyelmébe egy enyhébb, de már mindenkorban bizonyítható állítást ajánlok: míg a horvátnál az 1890 és 1910 közötti két évtizedben az eredeti szint 147,4%-ra nőtt az írástudók aránya, addig ez az adat szerbeknél 166,0%. mindenkorban jelentős tehát a növekedési ütem különbsége.

A növekedési ütem szempontjából érdemes megvizsgálnunk az egyes évtizedeket is. A magyar és német népességen egy lassan laposodó növekedési görbét tapasztalhatunk. Ez többé kevésbé magyarázható a két népcsoport magas iskolázottságával. Ugyanakkor mutatja az alfabetizmus növekedésének belső korlátait. Mindez megkérdőjelezni azt a húszas-harmincas évek publicistikájában elterjedt és a nevelés-történetírásba is átkerült állítást, hogy a századforduló kormányzata a kormánypárti nemzetiségi vidékek javára elhanyagolta a "színmagyar Alföldet", s emiatt nem növekedhetett tovább a magyarok iskolázottsága.

A szlovákok, a horvátok, a szerbek esetében az 1880-as évek hozzák a legjelentősebb növekedést, utána némileg lassabban, de töretlenül fejlődik a két délszláv nemzet iskolázottsága. A szlovákok esetében még a századforduló után is megfigyelhetünk némi gyorsulást. (A horvátok esetében – hiszen az 1900-as 52,8%-os szint körtükben 1910-re már az igen magas 62,5%-ra nő – a nem lassulás ugyanilyen iskolázási expandzió jele.)

A románoknál, a ruténéknél a növekedés üteme fokozódik, azaz a növekedéssel együtt járó természetes lassulást bőven ellensúlyozni tudja az e területeken kiépülő iskolahálózat, illetve, hogy a fejlődés a munkaerőpiacon még a legelhanyagoltabb területeken is díjazni képes az írástudást. (A románlakta területeken az iparosítás ez a munkaerő-piaci erő, a mérhetetlen szegénységen élő rutén nép körében pedig a századforduló előtt megindulnak a kormányzati forrásokra és az FM szakapparátusára támaszkodó mezőgazdaság-korszerűsítési törekvések.)

Magyarország legelmaradottab területei és legiskolázatlanabb népei számára tehát a Monarchia még utolsó évtizedeiben is növekvő ütemben nyújtott iskolázási lehetőségeket. Az egyén, az állampolgár oldaláról vizsgálva a kérdést a legalacsonyabb társadalmi csoportokhoz tartozók számára a Monarchia népoktatási rendszere nemzetiségtől függetlenül kínálta fel a polgári társadalomba való beilleszkedés legfontosabb feltételét, az írás-olvasás megtanulásának lehetőségét. Anélkül, hogy tagadnánk a magyarosítás szándékát a századforduló és különösen az azt követő évek kormányzataitól, ezt a tényt nem szabad figyelmen kívül hagynunk, amikor megítéljük a dualizmus korának oktatáspolitikáját.

### *Magyarosítás*

Az iskolázási politika magyarosító jellegét leginkább azzal mérhetnénk, hogy az iskolarendszer milyen arányban biztosít lehetőséget az egyes nemzetiségeknek arra, hogy saját tannyelvű iskolába járhassanak. Ilyen kimutatás azonban a vizsgált korszak nagy részében nem készült. Ezért a nagyságrend érzékelhetésére a korszak végéről mutatunk be két adatsort. (Sajnos, nem sikerült tartani az adatsorok között az évtizedes távolságot, mert az 1900-as és 1905-ös helyzetről szóló statisztikai évkönyvek még nem közölnek ilyen adatsort, azt valószínűleg az Apponyi-féle politika hatására veszik fel. 1920-ban viszont már természetesen nem álltak rendelkezésre statisztikai adatok a történelmi Magyarországról. "Kárpótlásul" közlünk még egy adatsort, amely azt mutatja, hogy az adott tannyelvű iskolába hány százaléka járt az ország tanulóinak: ebből az egész kérdés nagyságrendjére lehet következtetni.)

#### II. TÁBLA

*A tanulók anyanyelv szerinti iskolába való járás szerinti megoszlása, 1910, 1915 (%)*

	Az összes tanuló közül		Az összes tanuló megoszlása nemzetiség szerint	
	nemzetiségi iskolába jár	1910	1910	1915
magyar	99,7	99,7	83,7	85,7
német	19,4	22,1	2,5	3,0
szlovák	18,5	14,5	2,5	1,9
román	74,6	70,6	8,8	7,2
rutén	9,5	6,9	0,2	0,1
horvát	0,2	0	0	0
szerb	84,0	83,8	2,0	1,8
olasz	9,2	11,4	0,2	0,2
egyéb	0,4	1,9	0,1	0,1
összesen		100,0	100,0	

Megállapíthatjuk, hogy ebből a szempontból a legjobb helyzetben a magyar többség után a szerb és a román kisebbség áll, hiszen négyötödük, illetve háromnegyedük látogathatja a saját tannyelvű iskolát. A szlovákoknak és a németeknek kevesebb, mint ötöde, a ruténeknek (és olaszoknak) kevesebb, mint egytizede járhat saját anyanyelvénél megfelelő elemibe. A horvátnak gyakorlatilag nincsenek saját elemi iskolái, alig félszáz horvát gyermek részesül anyanyelvű oktatásban.

Az első világháborút megelőző öt esztendőben a románok esetében érezhetően, a szlovákok, rutének körében drámaian romlottak az anyanyelvű iskolázás esélyei. E körülménynek – mely nem komplikált matematikai eljárások, hanem korabeli statisztikai évkönyvből végzett egyszerű százalékszámítás eredményei – a kortársak előtt is nyilvánvalónak kellett lennie.

A magyar nyelvhatár védelmére beindult *Julián egyesület*, a nagyarányú állami iskolaépítési program és az Apponyi-féle törvények együttes hatásaként csökkennek az anyanyelvű iskolázás esélyei. Ez az esélycsökkenés ráadásul a legjelentősebb "testvérnemzetek" segítségét (kevésbé költőien szólva: a Monarchia-ellenes nagyhatalmaktól támogatott, az anyaország-nál fejlettebb területek bekebelezését remélő szerb és román kormányzat támogatását, a Monarchián belüli határok átszabásától olcsó szlovák munkaerőt és mezőgazdasági területeket remélő cseh uralkodó körök támogatását) bíró nemzetiségeknél következik be. Az alfabetizmus, az iskolázás rohamosan javuló tendenciája a román és szlovák elit tudatában nem pozitívumként jelenik meg, hanem éppen fordítva: az iskolázási expanzióban a magyarosítási politika eszközét, s ekképpen saját bázisuk csökkenését láthatják.



### Középiskolázás

Az alsó társadalmi csoportok integrációját az írni-olvasni tudás, a középosztályba kerülés esélyeit pedig a középiskola-végzés méri. Ez az adatsor az 1910-es helyzet állóképszerű áttekintésénél jóval többre használható. Ha feltételezzük ugyanis, hogy a magyar állampolgárok nemzetiségtől függetlenül leginkább 10 éves koruk körül kerültek iskolaválasztás előtt, akkor az 1910-es adatok alapján az 1865, 1875, 1885 és 1895 körül iskolakezdéskor mutatkozó nemzetiségi egyenlőtlenségeket is nyomon tudjuk követni. (E számítás még akkor is tanulságos, ha bizonyosan tudjuk, hogy az adatok – ahogy visszafelé haladunk az időben – egyre magasabbnak mutatják egy-egy nemzedék iskolázási esélyeit, mint az valójában volt. Ennek oka igen egyszerű: a középiskolát nem végzettek sokkal alacsonyabb életkort értek meg, mint a középiskolát végzett középosztálybeliek.) Ez a torzító hatás az utolsó három adat szempontjából még elhanyagolható, a 60 évesnél idősebbek esetében viszont olyan jelentős, hogy a további számításoknál figyelmen kívül kell hagynunk – bár milyen vonzó lenne is a statisztika korabeli hiányosságait így kiküszöbölni – azokat, akik a 48-as forradalom táján vagy éppen a Bach-Thun korszakban választottak középiskolát.

III. TÁBLA

*A minimum 4 középiskolai osztályt végzett férfiak, nemzetiség szerint, korcsoportonként, 1910 (%)*

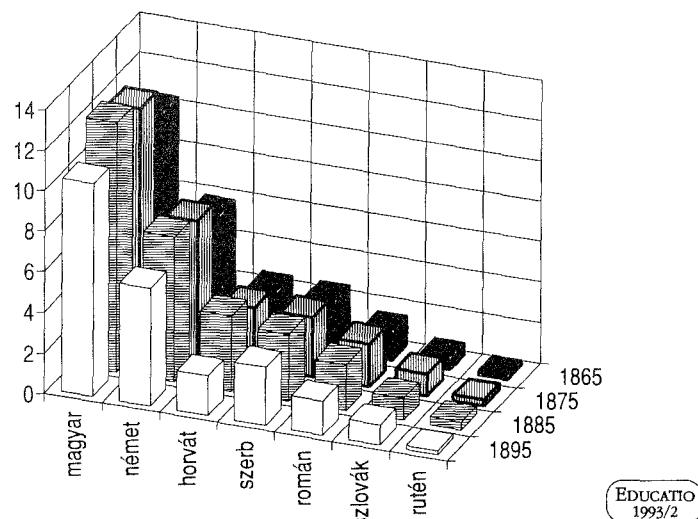
életkor	12–14	15–19	20–29	30–39	40–49	50–59	60–69	70–	összesen
iskolakezdési idő:	1895	1885	1875	1865					
magyar	2,6	10,5	12,3	11,8	10,4	8,4	6,8	5,9	6,9
német	1,3	5,8	7,1	6,7	5,8	5,1	4,9	4,7	4,0
szlovák	0,2	1	1,1	1,1	0,7	0,6	0,8	0,9	0,6
román	0,3	1,7	2,3	2,1	1,5	1,3	1,6	1,4	1,2
rutén	0	0,2	0,4	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3	0,2
horvát	0,2	2,0	3,7	2,9	2,5	1,4	1,3	1,4	2,5
szerb	0,6	2,9	3,3	2,9	2,5	2,0	1,9	1,8	1,8
egyéb	0,3	2,6	4,9	4,2	3,6	2,3	2,7	3,2	2,5
összesen	1,7	6,9	8,4	8,0	6,8	5,4	4,6	4,1	4,6

A legfontosabb megállapítás, ami azonnal szembertűnik, hogy még az alfabetizmusnál a magyarok és németek hasonlóságát állapíthatunk meg, úgy, hogy a németek még a századfordulón is „jobban álltak”, addig a középosztályosodás feltétele szempontjából a magyarok egyértelműen vezetnek. A többi nemzetiség igen jelentős távolságból követi a magyarságot és a németiséget. Meg kell állapítanunk, hogy az alfabetizmus tekintetében a nemzetiségek elmaradása a Monarchia uralkodó nemzeteitől sokkal kisebb, mint a középiskolázásban való elmaradottság.

A horvátok és szerbek iskolázási esélyei egyenletesen javulnak, az 1885 körül iskolát választó horvátok érzékelhetik először, hogy helyzetük jobb a szerbeknél, s hogy tíz év alatt jobban javult iskolázási helyzetük, mint a korábbi évtizedekben. A románoknál és szlovákoknál viszont a hatvanas-hetvenes évek szerény fejlődése után a nyolcvanas évek közepén belépő generáció érzékelhette a jelentős javulást, utána a növekedés a szlovákoknál megáll, a románoknál pedig a hatvanas-hetvenes évek növekedési ütemére esik vissza. A középosztályi léttől legtávolabb a rutének vannak. Az alábbi (2.) ábrán ugyanezt illusztráljuk, a szemléletesség kedvéért kiemelve azt a négy korcsoportot, amelynek iskolakezdési idejéről megbízható információkkal rendelkezünk.

## 2. ÁBRA

*A nemzetiségek közül (legalább) középiskolát végzettek, a négy kiemelt korcsoportban (1910)*



A fenti adatsort kontrollálandó és a századforduló utáni időszakra is meghosszabbítandó, megvizsgáltuk, hogy mit mutat a gimnáziumi statisztika az oktatásban résztvevők nemzetiségről. (Mivel a többi középiskola-típus egy része nem létezett a korszak egészében, más típusok pedig nem vették számba a diákok nemzetiségett, kénytelenek vagyunk csak a legelterjedtebb és a középosztályba emelkedés szempontjából legfontosabb iskolatípussal, a gimnáziummal foglalkozni.)

IV. TÁBLA

*A gimnáziumi tanulók nemzetisége 1870 és 1910 között (%)*

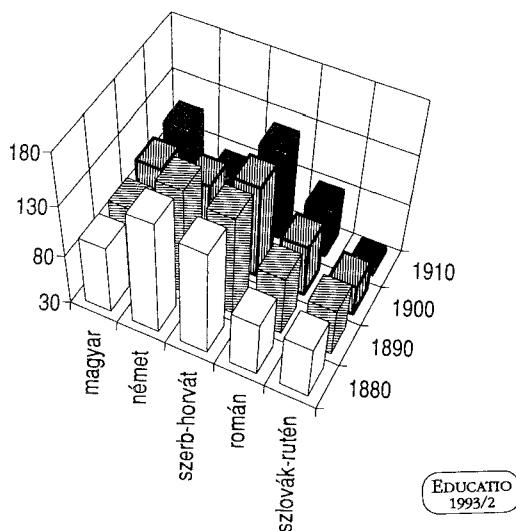
	magyar	német	szlovák és rutén	román	szerb és horvát	egyéb	összesen
1870	75,2	9,2	5,8	7,9	1,6	0,3	100,0
1880	72,7	13,1	4,8	6,7	2,2	0,5	100,0
1890	73,0	12,6	4,5	7,1	2,1	0,7	100,0
1900	77,6	9,7	3,5	6,5	2,0	0,7	100,0
1910	81,7	7,1	2,3	6,4	2,0	0,5	100,0

Kitűnik, hogy a magyar tanulók már 1870-ben is a gimnáziumi hallgatók háromnegyedét adták, s bár 1880-ban és 1890-ben néhány százalékot "leadtak" a tanulók kb. 10%-át kitevő németiségeknek, arányuk a századfordulóra megközelítő, 1910-re pedig túlhaladja a 80%-ot. E néhány százalék átmeneti elvészetét – egyelőre külön kutatások nélkül – azzal lehet magyarázni, hogy az 1867 után Magyarországra áramló német és osztrák szakemberréteg gyermekei 1880-ban és 1890-ben még középiskolások. Mivel a szakemberek bevándorlása és családalapítása a nyolcvanas évek közepétől csökken, a klasszikus német polgárság asszimilációja pedig nő, a századfordulón a statisztika már azt tapasztalhatja, hogy a német tanulók aránya az 1870-es szintre esett vissza.



## 3. ÁBRA

*A gimnáziumi tanulók arányának változása nemzetiségek szerint, 1880–1910 (bázis = 1870)*



A többi nemzetiséggel kapcsolatban sajnálkozva tapasztalhattuk, hogy a gimnáziumi tanulók kimutatásánál az oktatássztatistika nemcsak a szlovákokat vonja össze a ruténekkel (nyilván az utóbbiak igen alacsony abszolút száma miatt), ami csak kis torzítást okoz, hanem, ki tudja miért, a szerbeket is a horvátokkal, ami nagyobb baj, hiszen e két nemzetiség gyermekei együttesen elérik a tanulók két százalékát. A tényt, hogy mégsem hagyjuk itt abba az elemzést, az menti, hogy a fenti népszámlálási adatok szerint a horvát és szerb lakosság – legalábbis a hetvenes és nyolcvanas években – ugyanolyan esélyel küldte fiúgyermekét gimnáziumba.

A szlovák-rutén tanulók aránya erősen, a románoké enyhébben hanyatlak a középiskolában. A román középosztály láthatóan erősebben tartja az iskolázási versenyt. 1900 és 1910 között már nem is hanyatlak tovább a román tanulók száma. Ennek oka, hogy a századfordulótól megerősödőben van az erdélyi román burzsoázia, mely a gimnáziumba küldi fiait. (A román burzsoázia erősödését látta a kortársak is: a magyar nacionalisták az államtól vártak volna gazdaságszabályozó intézkedéseket az erdélyi román bank- és ipari tőke megfelekesésére, erre azonban a liberalizmust egyre kevésbé vállaló, de a jogállamiságot rendíthetetlenül őrző magyar kormányok nem vállalkoztak.)

A népesség iskolázatási szokásainak és lehetőségeinek ilyen alakulása hozta tehát létre azt a helyzetet, hogy a középiskolát végzettek bő négyötöde magyar anyanyelvű volt, valamivel tehát több is, mint amennyi a magyar tanulók arányából kiszámítható lenne. E tény arra enged következtetni, hogy az asszimiláció nem tanulókorban, hanem felnőtt korban megy végbe. Nem kétséges, hogy a középiskola előkészítette a nemzetiségi középosztály asszimilációját – ahogy erre a középiskolai törvény vitája során oly sok nemzetiségi parlamenti képviselő utalt is –, de ez még nem járt azzal, hogy az adott hallgatót a gimnáziumban eltöltött nem kevés év után magyarnak tekinthette volna az oktatási statisztika készítője.

A nemzetiségi középosztálybeliek zöme nem az állami életben helyezkedett el, hanem a nemzetiségi egyházak apparátusában. Ennek ellenére a számok azt bizonyítják, hogy felnőtt korban az asszimiláció folytatódik és 1910-ben már sokan mondják magukat magyarnak, akik még nemzetiségiként fejezték be a gimnáziumot. (Az etnokrata rendszerek tapasztalatai szerint, ha erőszakos asszimilációról van szó, akkor ennek fordítottja indokolt: az erős iskolai kontroll alatt lévő diákok – legalábbis katolikus, református, állami gimnáziumban – inkább vallja magyarnak magát, mint a maga-ura felnőttek; s a nacionalista tanügyigazgatástól függő, államsegélyt remélő görögkeleti felekezeti iskolák is a diákok összetétele statisztikájuk “magyarabbá” kozmetikázásában voltak érdekeltek.) Hogy felnőtt korban mégsem csökkent, hanem nőtt a magukat magyarnak tartók aránya, az nem kevesebbet jelent, mint hogy az asszimiláció jelentős részben természetes volt, a magasabb végzettségű nemzetiségi ember azon természetes igényéből fakadt, hogy a hasonló végzettségűek háromnegyedét kitevő magyar középrétegekhez hasonuljon. E tény talán módosít valamit a középiskola magyaro-sító hatásának társadalomtörténeti következményeiről kialakult képen.

Láthatjuk, hogy a fenti tény magyarázatát – a nemzetiségek számarányának hanyatlását a tanulók sorában – statisztikailag nem az abszolút számok csökkenésében kell keresnünk, hanem a magyarok arányának előretörésében. Mi ennek az oka? E kérdés általános társadalmi mobilitási oldala nem tartozik a tárgyhoz. Ide tartozik azonban az jelenség, hogy Magyarország zsidósága ezekben az évtizedekben fokozódó arányban német helyett magyar nemzetiségűvé válik. Olyan keresztráblákkal sajnos nem rendelkezünk, amely az egyes felekezetekhez tartozó gimnáziumi hallgatók nemzetiséget kímutatná, de ismerjük az egyes izraelita generációk iskolai végzettségét. Ennek tükrében: az 1865 körül 10 éves kort elérő izraeliták 24,9%-a, az 1875-ösök 31,1%-a, az 1885-ösök 35,8%-a, a 1895-ösök 40,7%-a lépett középiskolába.

#### V. TÁBLA

*Az értelmiségi foglalkozási ágak megoszlása nemzetiségek szerint, 1900–1910 (%)*

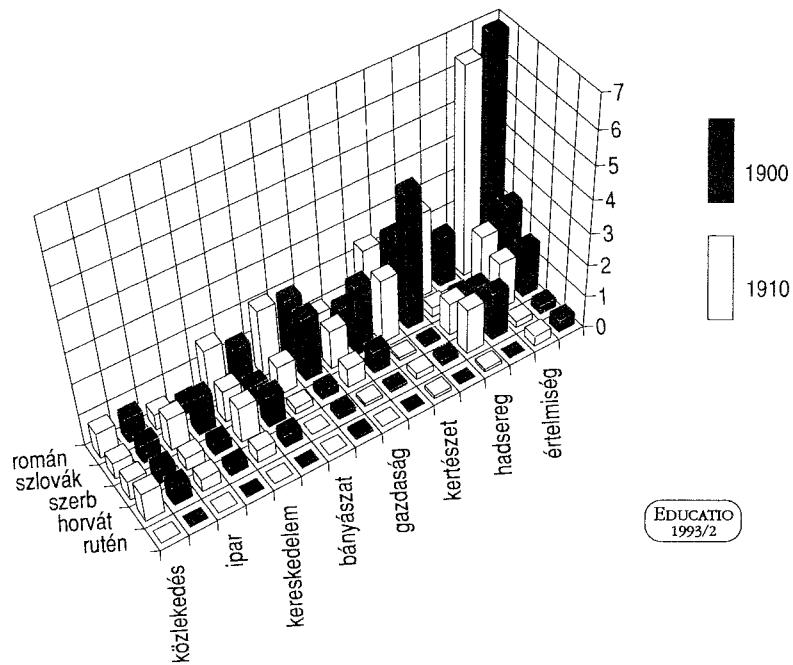
		magyar	német	szlovák	román	rutén	horvát	szerb	egyéb	összesen	
üzleti viselők	közösségi és szabadfoglalkozásúak*	1900	77,1	9,6	2,4	6,9	0,4	0,3	1,6	1,7	100,0
	mezőgazdaság	1910	80,9	7,4	1,8	6,4	0,3	0,2	1,5	1,5	100,0
		1900	83,6	11,1	2,2	0,9	0	0,1	0,7	1,4	100,0
		1910	85,7	9,7	1,2	1,1	0	0,1	0,6	1,6	100,0
	kertészet	1900	68,8	20,7	4,3	2,4	0	0,2	0,1	3,5	100,0
		1910	72,0	19,5	2,0	2,4	0,1	0,2	0,1	3,7	100,0
	bányászat	1900	65,9	23,5	2,0	2,0	0,1	0,2	0,3	6,0	100,0
		1910	78,4	16,2	0,9	2,1	0	0	0,2	2,2	100,0
	ipar	1900	73,8	21,6	1,2	0,4	0	0,3	0,4	2,3	100,0
		1910	79,1	16,1	1,0	0,5	0	0,4	0,4	2,5	100,0
kereskedelem	kereskedelem	1900	80,6	14,1	0,7	1,3	0	0,4	1,0	1,9	100,0
		1910	84,2	10,1	1,0	1,7	0	0,4	1,1	1,5	100,0
	közlekedés	1900	90,0	6,2	0,6	0,8	0	0,6	0,5	1,3	100,0
		1910	91,9	3,9	0,5	0,8	0	0,9	0,6	1,4	100,0
hadsereg	hadsereg	1900	48,2	43,1	0,3	1,6	0	1,5	1,1	4,2	100,0
		1910	59,0	32,7	0,3	2,7	0,1	1,4	1,0	2,8	100,0
összesen		1900	77,5	12,1	1,9	4,8	0,3	0,3	1,2	1,9	100,0
		1910	81,6	9,4	1,4	4,2	0,2	0,4	1,2	1,6	100,0

\* az értelmiség kategória részletesebb, pontosabb változata



4. ÁBRA

Az értelmiségi foglalkozási ágak megoszlása nemzetiségek szerint, 1900–1910\*



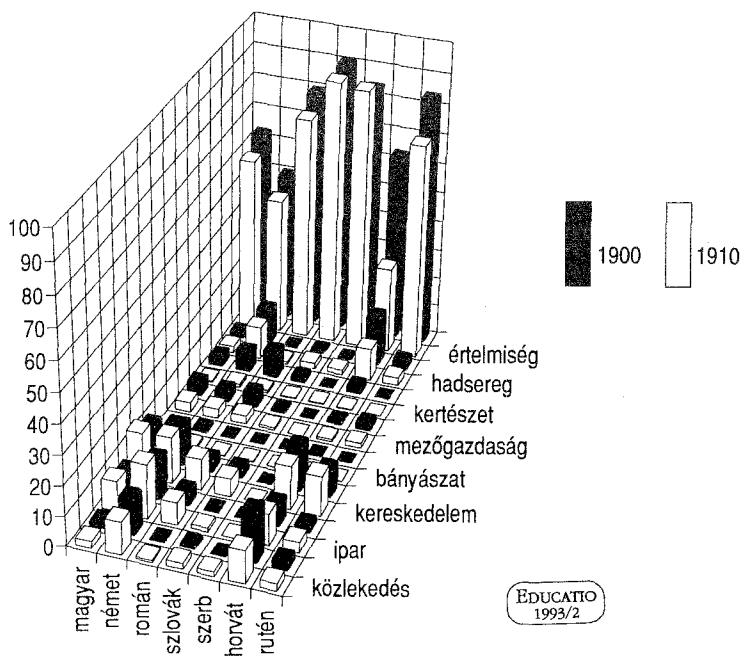
\* Az V. tábla szemléletesebb ábrázolása, a magyarok és németek nélkül

A gazdasági szakértelmiség aránya a nemzetiségi értelmiségben belül igen alacsony. A nemzetiségi értelmiség néhány százaléka foglalkozott csak gazdaságigazgatással és műszaki tevékenységgel. A németek természetesen – hagyományos polgárosodottságuk és a friss bevándorlók magas száma miatt – kivételt jelentenek. Még figyelemre méltóbb, ha a magyar népszámlálások nagy értelmiségi gyűjtőkategóriáját, a közsolgálati ágak és szabadfoglalkozások körét felbontjuk. Kitűnik, hogy a nemzetiségi értelmiségben belül – kivételt természetesen a németek képez, hiszen a németek között nagyszámban vannak bevándorolt műszaki értelmiségek – elsőprő túlsúlyban vannak a tanítók és a lelkészek. Figyelemre méltó, hogy a nemzetiségi értelmiség igen kis százaléka merészkezik csak a szabadpiaci értelmiségi foglalkozások mezejére. Nemcsak az egyetemi végezettséget igénylő ügyvédi, orvosi, gyógyszerészeti pálya nem kedves a nemzetiségi értelmiségnak, de azok a foglalkozások sem, amelyekhez igazán nem kell magas végzettség. Alig találhatók meg a nevelői-korrepetitori pályán, ami annak a jele, hogy még kevésbé hajlamosak a biztos tanítói pálya elhagyására mint a magyar nemzetiségi tanítók. Nem túl népszerű körükben a gyógyszerészegedi pálya sem. A századforduló Magyarországon csak néhány tucat nemzetiségi hírlapírót és szerkesztőt találunk: a nem jelentéktelen számú nemzetiségi sajtóterméket nem ők állítják elő, hanem ebben is meghatározó szerephez jutnak az iskolarendszerhez-egyházhhoz kötődő értelmiségek. A nemzetiségek a tanítói és lelkészzi állás mellett a közigazgatási természetűeket és a egyházi szolgálathoz kötődő tiszttiselői pozíciókat preferálják.

EDUCATIO  
1993/2

## 5. ÁBRA

*Az értelmiségi foglalkozási ágak megoszlása az egyes nemzetiségek körében, 1900–1910*



### Az elitek összetétele és a magyar oktatáspolitika megítélése

A nemzetiségi értelmiség ezen összetételéből következik, hogy identitását meghatározó módon őrzi az iskola segítségével. A nemzetiségi tudaformálók – mint láhattuk, még a sajtó is – mentálisan és egzisztenciálisan felekezeteikhez és a felekezetek által fenntartott iskolarendszerhez kötődnek. A történetírás joggal mutat rá, hogy a terjedő állami iskolarendszer a magyarosítás eszköze is, s ezért kívántja a nemzetiségek jogos haragját – de hát a nemzetiségi elitnek nem kellett a helyi kontroll alatt álló községi iskola sem.

A nemzetiségi tanítók ugyanúgy viselkednek, ahogy magyar kollégáik. Míg az utóbbiak arról akarják meggyőzni a közvéleményt, hogy az iskola a magyarosítás legfontosabb eszköze s ekképpen olyan kiemelkedő nemzeti cél, hogy a tanítókat fokozatosan ki kell emelni a magánszínféről: először a fizetési minimumukat kell megállapítani, azután garantálni kell számukra az egyébként csak állami-közösségi alkalmazottaknál működő fizetési rendszert. A nemzetiségi tanítók ezzel szemben saját egyházi hatóságaiknál érvelnek azzal, hogy a magyarosításnak – és persze az elvilágiasodásnak –, a kultúrharc táján Budapestről áradó szabadabb szellemeknek az iskolában kell útját állni.

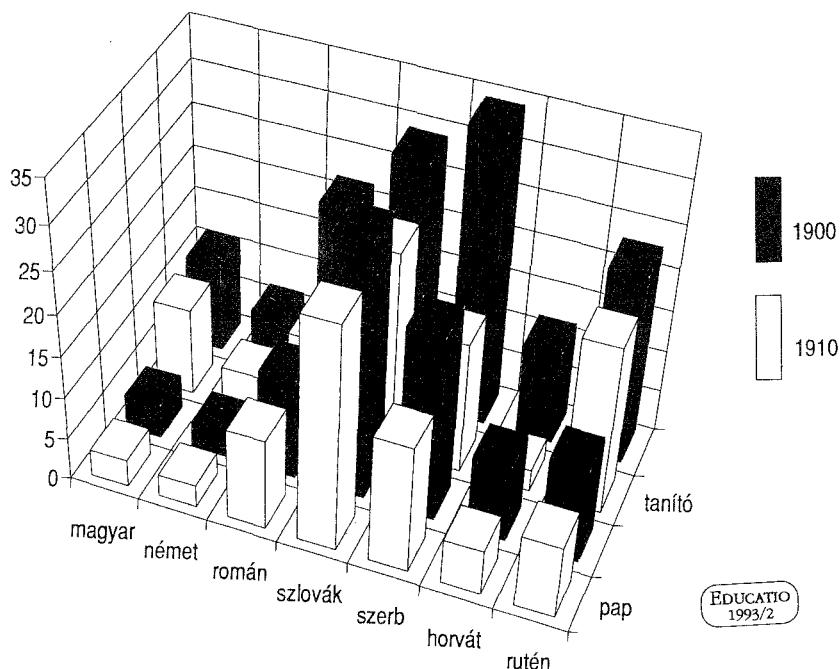
E nemzetiségi tanítók éppúgy érdekeltek objektíve a magyar állam magyarosító politikájában, mint a magyar tanítók, hiszen a magyar jogállam csak úgy avatkozhat bele a felekezeti iskolák belügyeibe, ha államsegélytelleg egészíti ki a tanítók fizetését. A tanítói fizetés-kiegészítésért viszont a nemzetiségi tanítóság nemcsak bérharcot nem indít, de kifejezetten elvárja, hogy a magyar állam levegye a válláról a béralku dolgát, nyilvánítsa őket is közalkalmazott-



nak. Az 1907-es Apponyi féle törvények idején nem hajlandók segítséget nyújtani saját egyházuknak, mert a törvény olyan erőteljes helyzetjavulást helyez számukra kilátásba, hogy az ideológiai szempontok eltörpülnek.

#### 6. ÁBRA

*Az értelmiiségek közül a papok és tanítók aránya a nemzetiségek körében, 1900, 1910*



A nemzetiségi egyházak már csak azért is érdekeltek az ideológiai feszültség fenntartásában, mert enélkül – bármilyen gyenge is a világi középosztály – a külső erők pragmatikusabb irányba terelnék az iskolarendszert: olyan irányba, ahol a görögkeleti egyház már sokkal kevésbé érezné magát otthon. A görögkeleti egyház éppen azzal teremti meg nélkülvilágításon, hogy az egyházi autonómia költsében a nemzeti identitás legfontosabb menedékkének tünteti föl magát. A magyar állam, a miniszteriális apparátus viszont nem tudna újabb és újabb forrásokhoz jutni, amire nemcsak a fizetés-kiegészítő államsegély, de a tárca szinte állandó beruházási láza miatt is szükség van, ha nem hangoztatná a magyarosítás tervét.

A kormányzat oktatáspolitikája a liberálisok számára is elfogadható. A nyolcvanas évek középiskolai törvénye nemcsak a nemzetiségi egyháznak volt hátrányos, hanem minden olyan iskolának, amely nem tudott megfelelni a növekvő igényeknek. A professzionális standardizációval szemben nemzeti sérelmekre hivatkozni: ezt a mintát a nemzetiségi elit az ötvenes években hasonlóan viselkedő magyar protestáns előtt láthatta. (Akkoriban a magyar elit olyan iskolákat akart megvédelmezni az abszolutista modernizációtól, melyekben még annak a minimális követelménynek sem tudtak eleget tenni, hogy a szaktárgyakat szaktárgyi vagy legalább rokon szaktárgyi végzettségű pedagógus tanítsa.)

A többféle felekezetet korlátok közé szorító, a magyar középiskola-rendszert standardizáló 1883-as Trefort-törvény a magyar liberális gazdaságpolitika és társadalompolitika elemi érdeke volt. Ha nem akarták – és nem akarták – felszámolni a magyar iskolarendszer többszektorúságát, akkor arra kellett berendezkedni, hogy a felekezeti középiskolák tömegében kiadott érettségi bizonyítványai, osztálybizonyítványai alapján kell majd alkalmazni a közigazgatás és a gazdaság tiszviselőit. A felekezetek iskolafenntartó tevékenységének közpénzekből történő finanszírozását – éppen a kultúrharc után, s éppen liberális igények mentén – kellett normatívvá tenni. Azaz pontos szabályokká fogalmazni: mely esetben, mennyi pénzt ad az állam az egyházi iskola költségvetésébe, s azt is pontosan meg kellett határozni, hogy a közpénzekért való lemondásért cserébe az állam milyen jogosítványokat kíván szerezni a felekezeti iskolában. A liberálisok legfontosabb eszköze, a közigazgatási bíróság is azon őrködött, hogy egyforma mértékben kapnak-e törvényhatósági segélyt az iskolafenntartók.

A nemzetiségi iskolázás konfliktusára tehát minden beépített feltétel megvolt: a szó legszorosabb értelmében mindenki érdekelte volt benne. A konfliktus objektív eredménye viszont az iskolázási expanzió fennmaradása lett, az a tény, hogy egyre többen voltak képesek megtanulni írni-olvasni.

\* \* \* \*

A fenti vázlat nyilván számos kérdést nyitva hagyott. Ez nem csoda: nemcsak a nemzetiségi-oktatási problematikára vonatkozó cikkanyag feldolgozását nem tudta ez alkalommal vállalni a szerző, de még alapvető statisztikai adatok is feldolgozatlanok maradtak. Jelentős munkabefektetéssel és anyagi forrásokkal olyan adatsorokat lehetne korszerűen feldolgozni, sőt olyan összefüggéseket lehetne felmutatni a statisztikai évkönyvek és népszámlálások kombinált felhasználásával, amely a nemzetiségek iskolázási helyzetéről, pályaválasztásáról szóló fentebbi állításokat kibővíthetné, igazolhatná vagy akár cífolhatná. Az iskolai értesítők és szóróványosan hozzáférhető ún. anyakönyvek felhasználásával a nemzetiségi oktatás térszerkezetről is képet nyerhetnénk. Megállapíthatnánk, hogy a nemzetiségektől látogatott gimnáziumok milyen jegyekben különböznek a magyarok által látogatottaktól. Megállapíthatnánk, hogy a gimnáziumba járó nemzetiségek milyen családi háttérrel indultak és milyen eredményeket érték el, milyen pályát választottak. Ha ezen feladatok bármelyikének megvalósítására bárki kedvet kapott, a dolgozat elérte maximális célját. A minimális cél azonban arra ösztönözni a történeti kérdések iránt érdeklődőket, az oktatáskutatókat: gondoljuk végig még egyszer a dualizmuskori nemzetiségi kérdés oktatáspolitika-történetét.

Értelmetlen lenne feltenni a kérdést, mi lett volna a Monarchia sorsa, ha a magyar oktatáspolitika másképpen alakul. A szétfeszítő erők és az európai diplomataik érdekei valószínűleg nem sokat változtak volna. Ha a nemzetiségi iskolázás tényleg döntő érv lett volna Trianonban, az utódállamok nem hagyták volna kihasználatlanul azt az érvet, hogy „miért éppen Apponyi Albert, a magyarosító kultuszminiszter vezeti a magyar delegációt”. Ez az érv tudomásom szerint nem hangzott el.

Az országhatárok, nemzetállamok és században igen flexibilisnek tűnnék, egész népcsoportok vándorolnak önként vagy kényszer hatására. A századforduló oktatáspolitikájának egyetlen igazi mérőeszköze, hogy az individuális érdekek mennyire elégíthetők ki a keretei között, hogy az egyének nemzetiségiüktől függetlenül szerezhetnek-e olyan iskolázottságot, melyet akkor is használhatnak, ha egy egész országot elsodor fejük felől a történelem. És e kérdésben a szabadelvű Magyarország iskolarendszerének nincsen sok szégyenkeznivalója.

NAGY PÉTER TIBOR